



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Filosofia, Sociologia,  
Pedagogia e Psicologia applicata**

**Corso di laurea in Scienze Psicologiche Sociali e  
del Lavoro Filosofia, Sociologia, Pedagogia e  
Psicologia applicata**

**Elaborato finale**

**L'idea di bellezza dei bambini**

**The children's idea of beauty**

***Relatrice/Relatore***  
**Prof.ssa/Prof. Lea Ferrari**

***Laureanda/o: Chiara Golin***  
***Matricola: 1236070***

**Anno Accademico 2021/2022**

## INDICE

### *CAPITOLO I*

1.1 Il concetto di bellezza.....	3
1.2 Origine dell'essenza della bellezza della forma umana.....	4
1.3 La bellezza per i bambini.....	6
1.4 Le influenze socio-culturali.....	8

### *CAPITOLO II*

2.1 Il disegno infantile.....	10
2.2 La figura umana.....	12
2.3 Le influenze socio-culturali.....	14
2.4 Il mondo emotivo nel disegno.....	16

### *CAPITOLO III*

3.1 Ipotesi e domanda di ricerca.....	18
3.2 Metodo, strumenti e procedura.....	18
3.3 Risultati.....	19
3.4 Discussione dei risultati e conclusioni.....	20

### *BIBLIOGRAFIA*

## CAPITOLO 1

### 1.1 Il concetto di bellezza

Il concetto di bellezza, da Platone ai moderni studi neuropsicologici, è sempre stato un argomento che ha suscitato innumerevoli dibattiti e, ancora oggi, la definizione di tale concetto risulta ambigua e priva di una spiegazione unanime. Tale incertezza si riflette in primis sulla definizione di bellezza proposta da diversi dizionari; per esempio, l'enciclopedia Treccani la definisce come "l'essere bello, qualità di ciò che è bello o che tale appare ai sensi e allo spirito" e, similmente, Garzanti indica il concetto di bellezza come "qualità dell'essere bello". Probabilmente ciò è dovuto al fatto che la definizione di "bello" differisce nella mente di ogni individuo e nella storia dell'umanità. Per cercare di illustrare questa vasta tematica, autori quali Sisti, Aryan e Sadeghi, hanno indagato il concetto di bellezza da differenti prospettive e in diverse epoche storiche. Dal punto di vista filosofico, l'idea di bellezza è stata ampiamente investigata, partendo da Platone, il quale la definiva come "una sollecitazione, l'unica che in qualche modo si vede, che permette di saldare il sensibile con l'intelligibile (...)", passando per Kant, Dostoevsky, Nietzsche fino a giungere a Proust, il quale la descrive con il celebre aforisma: «È stato detto che la bellezza è una promessa di felicità. Inversamente, la possibilità del piacere può essere un principio di bellezza.»

In seguito alla digressione filosofica, sintetica ma doverosa, potrebbe essere interessante indagare la percezione di bellezza della mente umana. Studi antropologici hanno dimostrato che "l'esperienza di bellezza è comune in tutte le culture, ma può essere descritta diversamente all'interno delle stesse" (Agius, 2018). La percezione di tale costrutto è una delle principali sfide della psicologia estetica; la teoria estetica afferma che il piacere mentale può essere stimolato dalla bellezza naturale, artistica e morale. La percezione della bellezza umana guida la selezione naturale per ottimizzare il successo riproduttivo; risulta essere, dunque, una "necessità evolutiva" (Nahai, 2018). Secondo Dion, Berscheid e Walster la percezione positiva dell'aspetto di una persona, oltre ad essere una necessità evolutiva, può avere un impatto sulla mente dello spettatore, creando una sottile associazione di caratteristiche come il successo, il dominio e l'estroversione.

Assumendo la prospettiva biopsicologica, grazie al tracciamento dei processi di riconoscimento della bellezza del volto umano, è stata identificata attività sia nella regione della ricompensa corticale nella corteccia orbito-frontale sia nella regione di ricompensa sottocorticale (putamen). Inoltre, è stata rilevata la presenza di un'area

comunemente descritta nel centro di elaborazione emotiva del cervello, situato nella corteccia orbito-frontale mediale (OFC), in cui l'attività neuronale si correla parametricamente con l'esperienza di bellezza derivata da fonti sensoriali o soggettive. Tali risultati sono stati ottenuti grazie a studi sul volto umano, la prima regione anatomica notata e valutata dalle persone. La simmetria del volto è un fattore importante nella percezione di bellezza dell'altro; "avere caratteristiche facciali altamente simmetriche è considerato più attraente in entrambi i sessi" (Grammer, Thornhill, 1993). Ciò sembra essere spiegato dal fatto che avere un volto simmetrico può essere un indicatore del possesso di alcune qualità (salute, forza...) che rendono l'individuo attraente e potenzialmente piacevole ai fini della procreazione (necessità evolutiva). In particolare, "la bellezza delle labbra è molto importante nella composizione generale dell'estetica facciale e rappresenta un elemento chiave di attrattiva" (Hashim, Nia, Taliercio, Goldenberg, 2017). La forma e la pienezza delle labbra, infatti, hanno un impatto diretto sulla propria autostima, sulla fiducia sociale e sull'elevazione della percezione di sé della propria attrattiva. Uno studio di Cunningham del 1986 mette in luce come i volti più attraenti siano quelli con una combinazione di caratteristiche che includono la neotenia, l'espressività e la maturità sessuale. A tal proposito, Jones nel 1995 ha fornito spiegazioni interculturali di una connessione tra la neotenia facciale e la percezione da parte dei maschi dell'attrattiva facciale femminile.

Nonostante il tentativo di Leonardo Da Vinci di rappresentare le proporzioni del corpo umano ideale nella famosa opera "L'uomo vitruviano", è evidente che non esiste una misurazione standard per nessuna parte del viso e del corpo dal momento che ogni cultura ha i suoi standard di bellezza. Oggigiorno, lo standard comune di bellezza per la maggior parte delle persone è descritto come "un corpo sottile e lineare, lineamenti del viso impeccabili e pelle liscia" (Witt, Schnider, 2011), anche se alcuni individui stanno cercando di infrangere queste "norme", mostrando al mondo che chiunque può essere bello/a anche con mancanze e difetti.

### 1.1 Origine dell'essenza della bellezza della forma umana

È stato proposto che la "media" sia l'essenza della bellezza umana (Symons, 1979). Tale convinzione si basa sulla constatazione che i volti creati da fotografie composite (Galton 1878) o da materiale generato digitalmente dal computer (Langlois, Roggman, 1990) sono costantemente giudicati più attraenti di tutte le facce individuali costituenti l'immagine composita. Contrariamente a tale proposta, è stato riportato che "è possibile

realizzare facce composite più attraenti deviando leggermente dalla media campionaria” (Perrett et. al., 1994); questo è stato definito atipico. Perrett ha dimostrato che le facce composite medie costruite da sottoinsiemi di volti attraenti sono preferiti rispetto alla faccia media della popolazione totale. Questi punti di vista hanno generato un dibattito incentrato sull’incertezza se sia la media o l’atipicità ad essere l’essenza della bellezza umana. Le due posizioni non sono necessariamente in contrasto; si potrebbe avanzare che sia la media sia l’atipicità contribuiscano alla comprensione della bellezza umana. Recentemente è stato proposto che “il nostro senso di bellezza della forma umana è legato al modo in cui si sono evolute le forme e le proporzioni degli esseri umani” (Magro, 1997). Secondo l’autore, i tratti che non sono più prevalenti a livello fenotipico negli esseri umani (tratti primitivi) sono percepiti come poco attraenti, mentre i tratti fenotipici diventati sempre più diffusi (tratti derivati) vengono percepiti come attraenti. Per provare questa sua ipotesi, condusse uno studio nel 1998, nel quale i partecipanti furono incaricati di selezionare il disegno che consideravano più attraente e quello meno attraente (i disegni rappresentavano tratti primitivi, intermedi e derivati). I risultati dimostrano che c’è un accordo generale tra maschi e femmine di età, origine e culture diverse su ciò che è percepito come più o meno attraente quando vengono giudicati tratti primitivi e derivati. Il totale della popolazione testata ha selezionato il disegno con tratti intermedi e derivati come il più attraente e la rappresentazione con tratti primitivi come la meno attraente, con un alto livello di significatività ( $p < ,001$ ). Riprendendo la duplice spiegazione rispetto all’essenza della bellezza umana e considerando i risultati ottenuti dallo studio di Magro, è possibile dedurre che la “media” venga considerata più attraente perché essenzialmente priva di tratti primitivi. Ciò era stato menzionato più di un secolo fa da Galton (1878), il quale ha affermato: «All composites are better looking than their components because the average portrait of many persons is free from irregularities that variously blemish the looks of each of them». Dunque, tenendo in considerazione i Greci, che concepivano la bellezza come una proprietà intrinseca dell’oggetto, il contributo di Hutcheson, che scrisse il primo trattato moderno sulla bellezza e gli studi moderni su tale tematica, è possibile asserire che il senso di bellezza sia innato e universale. In aggiunta, lo studio di Magro ha chiarito quale potrebbe essere lo standard universale di bellezza della forma umana, evidenziando che i tratti anatomici derivati, universalmente condivisi dagli esseri umani, possano fungere da prototipo per la nostra idea innata di bellezza della forma umana. Il rifiuto dei tratti primitivi potrebbe essere motivato dalla volontà di mantenere separato il genere Homo dagli altri ominidi

bipedi e pongidi quadrupedi, in modo tale da evitare il rischio di prole sterile; questo potrebbe essere il significato funzionale originale del nostro innato senso di bellezza della forma umana.

## 1.2 La bellezza per i bambini

“Gli standard sociali di un’immagine corporea ideale influenzano non solo gli adulti ma anche i bambini” (Thompson, Hirschman, 1995). Sviluppare una solida base per formare un’immagine corporea positiva è fondamentale nella prima infanzia, poiché “condiziona fortemente il benessere psicologico del bambino stesso” (Mendelson, White, Mendelson, 1996; Tiggemann, 2005). Il modello di bellezza dominante circola in tutte le società e influenza l’identità delle persone; tuttavia, tali studi ruotano principalmente attorno al mondo adulto. Occorre, dunque, per avere una visione completa dell’essenza della bellezza, indagare le percezioni dell’universo infantile rispetto agli standard di bellezza stessa, rispetto a ciò che il bambino identifica come “bello”. Per questo motivo Buss e Stoltz hanno indagato la percezione degli standard di bellezza in un gruppo di 50 bambini dai 4 ai 12 anni, usando il Metodo Clinico di Piaget, attraverso disegni, visione di fotografie e risposte a domande legate all’idea di bellezza. Si crede che ci sia una cultura dei bambini aventi le proprie idee riguardo l’ideale di bellezza, in cui essi sono soggetti attivi, ma con percezioni diverse a seconda dell’età: “il bambino viene visto come soggetto epistemico che produce conoscenza” (Delval, 2002). Lo studio ha ottenuto risultati differenti a seconda del range d’età indagato: i bambini di 4, 6 e 8 anni, nei disegni, associavano la bellezza di una persona all’affetto provato verso la stessa, portando esempi come la madre, il padre, un amico o l’insegnante, giustificando la loro scelta attraverso l’espressione di sentimenti affettivi ed emotivi. Verso l’ottavo anno di età, oltre al sentimento affettivo, emergevano spiegazioni legate allo stile e alla bellezza esteriore e associate ad aspetti non visibili delle persone (“essere una buona persona”, “avere un bel carattere”). Viceversa, per quanto riguarda la considerazione di ciò che rende una persona “brutta”, è emerso che i bambini fanno leva sulla messa in atto di comportamenti negativi, come mordere, lottare, colpire, ma anche sull’indossare vestiti “vecchi e strappati”. Al decimo anno di età i disegni erano focalizzati su persone appartenenti alla cerchia sociale del soggetto e le principali associazioni con l’idea di bellezza riguardavano la semplicità di una persona, l’essere intelligenti e gentili, rispettosi, con stile e atteggiamento. Si è notato che i soggetti di questo gruppo di età considerano più aspetti per designare ciò che è bello o brutto, in linea, dal punto di vista

evolutivo, con un'espansione delle loro idee e prospettive. Infine, a 12 anni, emerge una chiara distinzione tra la bellezza interna ed esterna e vengono considerati aspetti non visibili dell'essere umano per esprimere il loro pensiero. In questa fase si nota che i bambini iniziano a percepire l'aspetto egemonico della bellezza, circolante nella società. Brylinsky e Moore (1994) sostengono, infatti, che gli stereotipi basati sull'aspetto tendono ad aumentare con l'aumentare dell'età; ciò può essere conseguenza del fatto che i bambini di 12 anni percepiscono la presenza di un modello ideale di bellezza della forma umana. "Il genere femminile, in generale, è più influenzato dall'ideale di bellezza culturale, con una preferenza per un corpo più sottile" (Birkbeck, Drummond, 2006). Al contrario, il corpo ideale dei ragazzi è più grande della loro dimensione attuale, in quanto "il corpo più grande è percepito come più capace" (Drummond, 2003). Miller, Lurye, Zosuls e Ruble (2009) hanno condotto uno studio su un campione di bambini di 3-10 anni e hanno scoperto che gli stereotipi femminili sono principalmente basati sull'aspetto fisico, mentre gli stereotipi maschili sono più focalizzati sulle attività e sui tratti delle persone. Per approfondire la tematica, Han e Kim, nel 2020 hanno condotto uno studio sulla percezione dell'immagine corporea in bambini sudcoreani, per delineare l'uomo e la donna ideali dal punto di vista di soggetti aventi 5 anni di età. Una delle ipotesi di partenza era dimostrare che la rappresentazione della donna ideale da parte dei bambini fosse più incentrata sull'aspetto rispetto a quella dell'uomo ideale (in linea con quanto è emerso dallo studio di Miller et al.). I risultati dimostrarono che le descrizioni della donna ideale erano più focalizzate sull'aspetto rispetto a quelle dell'uomo ideale, confermando l'ipotesi iniziale; la metà delle bambine ha descritto la donna-tipo focalizzandosi sulle caratteristiche di apparenza, usando termini legati al fisico e aspetti come tratti del viso, del corpo, accessori e abbigliamento indossati (solo il 19, 19% dei bambini maschi usava tali termini). Questi ultimi si concentravano maggiormente sulle caratteristiche della non-apparenza, come abilità personali e professionali e la personalità dell'uomo ideale. L'ipotesi iniziale è stata, quindi, supportata e, in termini generali, è possibile affermare che non solo l'età influisce nella definizione di bellezza, bensì anche le differenze di genere.

Riprendendo l'idea di Delval, secondo cui il bambino è un soggetto epistemico in grado di produrre conoscenza, di pensare, un agente razionale, potrebbe risultare interessante capire se l'accettazione delle informazioni fornite da informatori sia guidata, nei bambini, da questa prudenza epistemica o meno. Per analizzare tale tematica, Bascandzjev e Harris condussero uno studio chiedendo ad un gruppo di 32 bambini in

età prescolare se si fidassero maggiormente di informatori più attraenti o informatori meno attraenti. Dai risultati è emerso che entrambi, maschi e femmine, hanno scelto di accreditare la risposta della persona con un viso più attraente. Questi esiti supportano l'ipotesi per cui i bambini a volte basano le loro decisioni di fiducia su motivi puramente non epistemici, ascoltando gli informatori più attraenti senza ovvie ragioni. Ciò evidenzia la vulnerabilità dei bambini ad un bias di trasmissione. È bene prestare attenzione alla portata di alcuni fattori non epistemici (influenza dei social media, della famiglia, dei pari) che possono influenzare la scelta selettiva dei bambini, sia quando gli indici di accuratezza o conoscenza non sono disponibili sia quando essi sono disponibili.

### 1.3 Le influenze socio-culturali

Gli standard di bellezza circolano attraverso la società in modi diversi, “sia attraverso i media (pubblicità, riviste, film), sia all'interno degli ambienti familiari e istituzionali, nelle relazioni di genere, nei giocattoli e nei racconti letterari” (Cechin & Silva, 2012; Hall, 2000; Louro, 2000). Questi modelli sono costruiti culturalmente e storicamente a seconda della società di appartenenza. I corpi proposti dai media sono sproporzionalmente molto attraenti, con “un'enfasi sull'estrema magrezza per le donne e l'ipermuscolarità per gli uomini” (Boyd & Murnen, 2017; Levine & Murnen, 2009). In questo modo, questi mezzi di comunicazione di massa contribuiscono a creare un ambiente visivo che normalmente conferisce un'attrattiva estrema, limitando essa ad un unico tipo di fisico. Le teorie socioculturali hanno messo in luce che “l'esposizione a questo ambiente mediatico porterebbe gli individui a sostenere gli stereotipi dell'attrattiva verso un ideale più grande” (Levine & Murnen, 2009). Da uno studio condotto da Buss e Stoltz è emerso che gli effetti dell'influenza mediatica si notano dopo il primo decennio di vita, periodo in cui “i media creano identificazioni, desideri, atteggiamenti e fantasie” (Nascimento et al., 2012). A sostegno di ciò, si è visto che una breve esposizione sperimentale alla magrezza ideale da parte dei media, tra le bambine di età compresa tra 3 e 6 anni, non ha rivelato effetti immediati sui comportamenti di gioco legati all'aspetto o sui comportamenti dei bambini rispetto alle scelte di dimensioni corporee ideali (Hayes, Tantleff-Dunn, 2010). Nonostante ciò, autori come Han e Kim, grazie ad un loro studio condotto nel 2020, hanno potuto constatare che l'esposizione ai media occidentali, come film d'animazione, libri per bambini e social media, potrebbero aver influito sulla creazione degli standard di bellezza di bambini sudcoreani. Le principali influenze nel primo decennio di vita di un individuo rispetto all'idea di

bellezza, tuttavia, derivano dalla famiglia e dai coetanei, i quali svolgono, evidentemente, un ruolo importante nella trasmissione di credenze stereotipate riguardo l'attrattiva. In particolare, nello studio di Buss e Stoltz, i bambini di 4 e 6 anni dichiarano di aver appreso la distinzione tra "bello" e "brutto" dal loro insegnante, dal fratello, dal padre o dalla madre, dimostrando di avere "una moralità eteronoma, in cui le norme morali sono l'apprendimento di doveri imposti dagli adulti" (La Taille, 1992). A partire dagli 8 anni di età, alcuni soggetti riportavano che nessuno avesse insegnato loro la distinzione bello/brutto, dimostrazione di una transizione alla morale autonoma. Riassumendo, è possibile affermare che la famiglia e la scuola contribuiscono alla formazione dei concetti di "bello" e "brutto" in tutte le fasce d'età e che l'influenza dei media si nota soprattutto dai 10-12 anni. Tuttavia, nel processo di formazione del concetto di bellezza è presente l'attività del soggetto cognitivo, che elabora le informazioni in modo unico.

## CAPITOLO 2

### 2.1 Il disegno infantile

Il disegno è una rappresentazione grafo-simbolica della realtà che può essere usato come svago personale, come espressione artistica, come strumento lavorativo o come mezzo comunicativo. Esso riveste, dunque, diverse funzioni, quali motoria, sensitiva, cognitiva ed emozionale. Da oltre un secolo, i disegni dei bambini sono stati usati come mezzo per indagare le caratteristiche delle formazioni concettuali, delle vite interiori, delle esperienze percettive, della creatività e della grafica. “La rappresentazione grafica è un mezzo importante per la comunicazione e l’espressione” (Lark-Horovitz et al., 1967); da quando i bambini sono molto piccoli, quindi mancano di capacità grafiche sofisticate, “sono in grado di trasmettere informazioni, significati e idee” (Cox, 1993) attraverso immagini disegnate. La scoperta del “mondo dei segni” da parte dei bambini avviene precocemente: già a 2 anni è possibile vedere un bambino scarabocchiare. La capacità di rappresentare un oggetto reale richiede l’acquisizione di processi percettivo-motori e cognitivi immaturi prima del secondo anno di età, come un controllo oculomotorio particolarmente raffinato e la capacità di discriminare quali segni e con quale disposizione hanno più probabilità di acquistare una forma e un significato (Pinto, 2018). Oltre a ciò, studi sulla preferenza visiva hanno messo in luce come, a partire dalle prime settimane, i bambini distinguano tra oggetti reali e riproduzioni pittoriche di quegli stessi oggetti. Pertanto, se la rappresentazione grafica richiede lo sviluppo di alcune abilità, sembra che il riconoscimento delle immagini sia connaturato al sistema percettivo e non richieda particolari addestramenti per prodursi.

Prima di giungere ad una rappresentazione vera e propria di un oggetto fisico o di un’immagine mentale, il bambino passa attraverso una serie di tappe, a partire dagli “scarabocchi”, ossia i primi segni che il bambino produce, comunemente considerati privi di un senso o di uno scopo intenzionale. Golomb (1912) ha messo in dubbio la reale valenza simbolica di tali primi segni, dal momento che i bambini non sono realmente preoccupati di realizzare una somiglianza visiva con l’oggetto del loro disegno; questa ipotesi è sostenuta dal fatto che “i soggetti spesso si disinteressano poi completamente del prodotto finale delle loro fatiche” (Pinto, 2018). Lo stesso autore sottolinea che «solo quando il bambino riconosce che le sue linee e forme portano un significato che è indipendente dall’azione motoria che le ha prodotte, si può considerare il disegno come un’autentica rappresentazione». Altri autori sostengono, contrariamente, che le vocalizzazioni e i commenti dei bambini durante l’azione pittorica

suggeriscano la presenza dell'aspetto rappresentativo, nonostante il risultato non sia ancora riconoscibile. Secondo Kindler (1997) "fare arte" è un evento pluri-mediale; "l'attività del disegno non è un fenomeno isolato, ma contiene elementi vocali e gestuali che l'accompagnano" (Mulcahey, 2000). Pertanto, "indagare sull'opera d'arte da sola non sempre racconta come o cosa pensano gli autori" (Leitch, 2008).

Pinto e Camilloni hanno condotto una ricerca su bambini di 3, 4 e 5 anni, età in cui la fase dello scarabocchio è stata superata, e hanno notato differenze significative nelle abilità oculo-motorie, nelle capacità di produzione e di riconoscimento del disegno e nelle capacità emergenti di scrittura. Essi hanno concluso che al crescere dell'età tutti i prodotti grafici migliorano, i disegni infantili si arricchiscono di complessità, appropriatezza delle relazioni fra le parti e completezza. La diretta proporzionalità tra età anagrafica e complessità del disegno è sostenuta anche da Kerschensteiner (pioniere che influenzò gli studi su questo campo), il quale ha stabilito due principi distinti e mutuamente escludentesi: i bambini piccoli disegnano quello che conoscono, quelli più grandi disegnano quello che vedono. I primi, nel momento in cui disegnano, si riferiscono alla loro concezione visiva di un oggetto piuttosto che all'immagine retinica di esso. Uno studio di Lewis, riguardo le fasi di sviluppo nella rappresentazione delle relazioni spaziali nel disegno infantile del 1962, ha rivelato che i disegni dei bambini più grandi tendono ad assomigliare di più a quello che effettivamente raffigurano rispetto ai disegni dei bambini più piccoli. Lo studio, inoltre, suggerisce una relazione tra il grado scolastico dei bambini e i mezzi attraverso i quali vengono indicate le caratteristiche spaziali nel disegno. Questo implica, dunque, che "le proporzioni dei disegni naturalisticamente corretti aumenti con l'età" (Lewis, 1962).

In ambito psicologico, una delle teorie stadiali più celebri sul disegno infantile è quella elaborata da Luquet nel 1927. Secondo l'autore i disegni infantili sono guidati da un modello interno, da una rappresentazione mentale che costituisce una rappresentazione originale della realtà operata dal bambino estraendo le caratteristiche salienti dell'oggetto stesso, sulla base delle conoscenze di cui dispone. Nel disegno, quindi, appaiono solo le parti che il bambino considera importanti, mentre le altre vengono minimizzate o omesse. Luquet individua quattro fasi attraverso cui il modello interno del bambino viene rappresentato graficamente:

1. **Realismo fortuito:** il bambino individua somiglianze accidentali tra i segni che ha prodotto e un qualsiasi oggetto conosciuto, scoprendo che può intenzionalmente usare il disegno per riprodurre gli oggetti che lo circondano. Questa è la fase dei

primi scarabocchi, i quali sono automatici e casuali e ai quali il bambino dà un nome.

2. Realismo mancato (4-5 anni): in questa fase l'intento realistico precede il disegno e il bambino spesso annuncia cosa disegnerà prima di cominciare a farlo; il termine "mancato" fa riferimento al fatto che il soggetto incontra numerose difficoltà che lo ostacolano nell'intenzione realistica, come l'incapacità sintetica.
3. Realismo intellettuale (5-8 anni): il bambino riproduce tutti gli elementi reali dell'oggetto seguendo il principio di esemplarità, ma mostra difficoltà nella prospettiva.
4. Realismo visivo (8 anni in poi): il disegnatore presta attenzione alla raffigurazione prospettica entro e tra gli oggetti disegnati, cercando di renderli fedeli al modo in cui essi appaiono a chi li guarda.

Coerentemente Freeman (1991) ritiene che i bambini dopo gli 8-9 anni manifestino un crescente interesse per il realismo nel disegno e un maggior senso di consapevolezza del ruolo dello sperimentatore a cui il disegno verrà mostrato. I bambini sono motivati a migliorare i loro disegni allo scopo di rendere comunicabili le proprie produzioni. Piaget vede nel disegno il livello cognitivo raggiunto dal bambino; "quanto più i suoi disegni diventano dettagliati, proporzionati e realistici, tanto più articolata e completa è la conoscenza sottostante, tanto maggiore è la sua maturità intellettuale" (Piaget, Inhelder, 1948).

## 2.2 La figura umana

La figura umana è uno dei primi argomenti disegnati dai bambini piccoli e "rimane popolare per tutta l'infanzia e nell'adolescenza" (Cox, 1993).

La fase di "realismo mancato" della teoria di Luquet è caratterizzata da alcuni vincoli grafici, dal momento che "il bambino deve decidere da dove partire, che direzione prendere e quanto farlo grande" (Pinto, 2018). L'incapacità di sintesi, cioè la difficoltà a posizionare e connettere in maniera corretta gli elementi, è molto evidente nella rappresentazione della figura umana; ne è un esempio il fenomeno del "predominio della testa", per il quale in molti disegni infantili il volto risulta più grande e sproporzionato rispetto al resto del corpo. Freeman (1980) ipotizza che "l'omino testone" sia dovuto ad un problema di sequenza: i bambini iniziano, spesso, a disegnare la figura umana a partire dalla testa (elemento principale), lasciando poco spazio per le altre parti. Luquet e Piaget, vedendo il disegno come uno specchio che riflette le conoscenze infantili,

ritengono che questo fenomeno della testa sproporzionalmente grande trovi la sua spiegazione nella convinzione che i bambini considerino le teste più grandi di quanto esse non siano realmente. Secondo l'approccio psicodinamico, invece, la testa e il suo contenuto di pensieri hanno un'importanza maggiore rispetto al resto del corpo e le dimensioni ne sottolineano l'importanza. Per meglio comprendere il disegno infantile della figura umana è necessario prestare attenzione alla distinzione tra il concetto di schema corporeo e il concetto di immagine corporea proposta da Schilder (1935). Il primo sottolinea le sensazioni dell'individuo, mentre il secondo intende il corpo come una struttura dinamica, mutevole in funzione dei rapporti con l'ambiente sociale. Il disegno della figura umana può rappresentare il bambino stesso (autoritratto), un suo stato ideale dell'io (la proiezione di bisogni e desideri compensatori) oppure una figura significativa per il bambino stesso.

Per i bambini la rappresentazione della figura umana inizia con segni astratti, per poi spostarsi gradualmente in "figure di girino", nelle quali la testa e il tronco vengono disegnati come "un'unica forma aggiungendo un singolo insieme di arti per lato" (Cronin, Gross, Hayne, 2017). Rouma nel 1912 elaborò uno schema che descrive la sequenza evolutiva della rappresentazione della figura umana, a partire dai primi tracciati irriconoscibili, passando per le fasi di omino testone, di transizione, di rappresentazione completa della persona in posizione frontale e di ibrido, per giungere alla figura di profilo rappresentata correttamente. Nonostante l'uniformità delle fasi generali di sviluppo del disegno, la velocità con cui i singoli bambini passano attraverso ogni fase varia notevolmente. Ciò ha portato alcuni psicologi a sostenere che "le rappresentazioni della figura umana potessero fornire una misura dell'intelligenza dei bambini" (Bardos, Softas, & Petrogiannis, 1989; Goodenough, 1926; Harris, 1963; Kellogg, 1969; Naglieri, 1988; Reynolds & Hickman, 2004; Wisniewski & Naglieri, 1989; McGilligan, Yater, & Huesing, 1971). Il primo test HFD (Human Figure Drawing) per misurare l'intelligenza è stato sviluppato da Goodenough nel 1926. L'ipotesi alla base era che l'intelligenza in bambini in età prescolare potesse essere stabilita sulla base dei loro disegni della figura umana. Successivamente il DAMT (Draw a Man test) fu esteso da Harris nel 1963, includendo il disegno di un uomo, una donna e se stessi. Un esempio di applicazione di tale strumento è lo studio condotto da Cronin, Gross e Hayne, le quali hanno esaminato l'effetto di specifiche istruzioni di disegno sui punteggi dei bambini delle scuole medie su un test standard HFD, il quale dovrebbe fornire una misura del QI. I risultati hanno mostrato che anche una quantità limitata di istruzioni ha avuto un impatto sostanziale

sui risultati del test HFD. In questo test, il grado di differenziazione o raffinatezza del disegno è visto come un riflesso dell'intelligenza; dunque, se in una condizione le istruzioni date incoraggiavano il bambino a disegnare in modo più dettagliato, il punteggio del test risultava essere più elevato. Questo mette in luce che i punteggi del HFD test sono altamente influenzati dall'ambiente.

### 2.3 Le influenze socio-culturali

“I bambini vivono in un mondo saturo di immagini” (Efland, 2004) e sono esposti a enormi quantità di forme di cultura visiva che contengono immagini di bellezza. Le attività artistiche dei bambini e le loro idee risentono le tendenze universali della società, la cultura sia locale che tradizionale e le influenze mediatiche. Anche nell'ambito della ricerca sullo sviluppo del disegno infantile emerge lo storico dibattito tra natura e cultura; secondo la visione universalistica le rappresentazioni grafiche possiedono un carattere universale, dimostrato, per esempio, dall'enorme diffusione del disegno, contrariamente la posizione situazionistica sostiene l'inevitabile influenza della cultura sulla rappresentazione grafica, testimoniato dalla scelta preferenziale di alcuni temi pittorici, lo stile e le modalità rappresentative. Il dibattito teorico tra queste due visioni è stato superato, evidenziando come “sia più soddisfacente una spiegazione che le utilizzi entrambe, applicandole ad aspetti diversi del disegno” (Pinto, 2018). Risulta determinante chiedersi quali siano i principali fattori che condizionano l'azione pittorica del bambino. È possibile far riferimento a due categorie di influenza: i fattori che sono specifici del bambino e i fattori ambientali. Una prima grande variabile da considerare è l'età anagrafica; “gli organismi viventi hanno bisogno di raggiungere una certa età per apprendere specifici tipi di comportamento” (Oguz, 2010). Come sopraccitato, inizialmente i bambini rappresentano ciò che vedono e solo intorno ai 6-7 anni riescono a rappresentare immagini trasparenti, come sentimenti e pensieri. Oltre al contenuto del disegno, anche la scelta dei colori muta a seconda dell'età. “Dapprima utilizzano soprattutto i tre colori primari e, intorno ai 5 anni, altri colori possono essere osservati nei disegni infantili, come nero, bianco, arancione, verde e blu” (San, 1979). La motivazione è risultata essere un ulteriore fattore che agisce sul bambino e, dunque, sul disegno. Tutti i bambini trovano un grande piacere nello spostamento degli oggetti (matita, pastello ecc.) per lasciare traccia su una superficie e disegnare. Felicità, gioia, volontà di creare qualcosa sono i fattori che dimostrano la motivazione interiore del bambino; “la motivazione esterna è fornita da premi e rinforzi” (Güngör et al., 2002). Il

genere di appartenenza è una delle differenze individuali che influenzano il disegno. Per esempio, le ragazze preferiscono usare più colori nei loro disegni rispetto ai ragazzi. Per quanto riguarda i fattori ambientali, la famiglia, la scuola e il gruppo dei pari svolgono un ruolo centrale nello sviluppo del disegno infantile. L'ambito familiare in cui il bambino è inserito, le pratiche di allevamento e i valori educativi che sperimenta influenzano la figurazione; "una figura autoritaria, ad esempio, all'interno della famiglia, così come in altri ambiti sociali, verrà disegnata dal bambino in modo più pesante, maestoso e grande" (Güngör et al., 2002; Serin, 2003). Ancora, "un bambino che è esposto a comportamenti genitoriali negativi rappresenterà i suoi genitori con immagini negative" (Serin, 2003). Famiglia e scuola, oltre a condizionare inconsapevolmente i disegni infantili, possono supportare l'azione grafica fornendo materiale pittorico vario e motivando il bambino con parole gentili e apprezzamenti. Quanto ai pari, i bambini tendono ad imitare il loro comportamento. In uno studio condotto da Wang, con lo scopo di indagare come l'idea della bellezza femminile dei bambini (sia statunitensi che cinesi) possa essere influenzata dalla cultura universale e locale, dall'educazione e insegnamento e dall'esposizione ai media contemporanei, è emerso che l'influenza dei pari sia essenziale per l'espressione dell'idea di bellezza dei bambini nei loro disegni (soprattutto per i bambini cinesi). Questo supporta l'idea di Thompson (2002) riguardo il fatto che l'influenza dei pari gioca un ruolo molto importante nell'apprendimento artistico dei bambini. Lo stesso studio di Wang, relativo a disegni di bambini provenienti dalla Cina e dagli Stati Uniti e alla loro concezione di bellezza femminile, mostra come i bambini abbiano sviluppato immagini distinte di elementi e categorie che rappresentano la bellezza femminile basata sulla loro interazione con le persone nelle loro comunità, osservando modelli culturali e immagini di bellezza nell'ambiente sociale in cui vivono. I media, invece, non si sono rivelati un fattore dominante, ma "hanno rafforzato delle tendenze riscontrate nei contesti locali" (Wang, 2014). Anche il contesto socio-economico in cui il bambino vive risulta essere un fattore determinante nell'analisi del disegno infantile. Wilson e Wilson (1985), partendo dall'ipotesi che l'esperienza che i bambini hanno dei disegni eseguiti da altre persone sia una forma particolare di influenza culturale, notarono che l'immagine disegnata dallo studente poteva essere rintracciata in fonti grafiche preesistenti e che i partecipanti provenienti da ambienti ricchi di modelli producevano schemi grafo-pittorici in numero maggiore e meglio sviluppati rispetto a quelli dei soggetti provenienti da un ambiente povero di tali modelli. A supporto di tali risultati, una ricerca cross-culturale condotta in Brasile (Zipoli, 2001;

Tramonti, 2004) dimostra come il disegno della figura umana effettuato da bambini di una famiglia di estrema povertà è molto più scarso di dettagli, rispetto a quello realizzato dai bambini in un villaggio poco distante, in cui vengono incoraggiate le abilità pittoriche ed è presente una maggiore disponibilità di materiali.

#### 2.4 Il mondo emotivo nel disegno

Il disegno infantile può essere un mezzo espressivo dal quale ricavare informazioni sulla competenza emotiva dei bambini e sulla loro partecipazione affettiva al mondo circostante (Pinto, 2018). I principali e più usati indicatori espressivi, utili per comprendere il mondo emotivo del bambino espresso tramite il disegno, sono la mimica e il contesto, mentre le dimensioni, i colori e le linee della rappresentazione grafica devono essere usati con cautela come indicatori dello stato emotivo del disegnatore, in quanto possono essere legati a necessità realistiche piuttosto che a proprietà emotive. Molto spesso i bambini fanno uso di indicatori metaforici per esprimere un sentimento o un affetto. Due sono le strategie che vengono utilizzate in questo caso: le strategie di contenuto (clima, la presenza di particolari oggetti o lo stato degli oggetti) e le strategie astratte (l'uso della dimensione, dei colori e delle linee come indici espressivi). Gallino (2008) grazie ad uno studio, il cui compito dei partecipanti era quello di raffigurare un soggetto il cui stato emotivo veniva di volta in volta definito, ha dimostrato che i bambini possiedono una vasta gamma espressiva e una grande capacità di riconoscere, descrivere e comunicare non verbalmente le differenti emozioni. "La competenza emotiva, ossia la capacità di un individuo di riconoscere le proprie emozioni e quelle degli altri, di saperle comunicare e regolare, si sviluppa a partire dall'età prescolare" (Dunn, 1944). Alla nascita sono presenti il sorriso sociale ed emozioni di rabbia, tristezza, gioia e paura, le quali tendono ad arricchirsi a partire dal secondo anno di età.

Un'interessante ricerca condotta da Brechet e collaboratori ha dimostrato che i bambini adattano il contenuto dei loro disegni in base alle persone presenti durante l'azione grafica. La base teorica di tale studio riguarda l'idea di Freeman, secondo cui i disegni dei bambini sono considerati una forma di comunicazione, che implica un'interazione tra il disegnatore e il pubblico. È stato indagato se il disegno per un bambino maschio rispetto ad un pubblico femminile avesse un impatto sul numero e sul tipo di informazioni emotive usate per descrivere tristezza, rabbia e paura. I risultati hanno dimostrato che i bambini producono maggiori stimoli grafici quando il loro disegno è indirizzato ad un

maschio piuttosto che ad una femmina; gli stimoli facciali venivano raffigurati più frequentemente quando il pubblico era femminile (come bocca all'ingiù e sopracciglia accigliate), mentre gli stimoli contestuali quando il pubblico era maschile (per esempio scene sociali, parole, posture). Tali esiti si spiegano prendendo in considerazione la letteratura sulle differenze di genere nell'espressione e nella decodifica delle emozioni. In effetti, c'è un ampio corpus di ricerche che dimostra che "le donne tendono ad essere migliori degli uomini nell'esprimere e decodificare le emozioni" (Chaplin & Aldao, 2013; McClure, 2000).

Il disegno, dunque, si conferma come mezzo efficace per facilitare il racconto di eventi emozionali, sia nel suo uso esclusivo che in associazione al racconto verbale. È interessante notare "la precocità con cui i bambini, anche se ancora inesperti del disegno, riescono a usare il loro ridotto patrimonio grafico per far emergere i segni delle emozioni" (Pinto, 2018).

## CAPITOLO III

### 3.1 Ipotesi e domanda di ricerca

La bellezza, come è possibile dedurre da quanto sopra riportato e dall'esperienza che ne facciamo quotidianamente, è un concetto che influenza il nostro modo di vedere il mondo e di comportarci all'interno di un contesto sociale, che sempre più esalta determinati standard di bellezza. Comprendere in che modo la bellezza si forma, cosa la rende tale e le conseguenze ad essa legate è di fondamentale importanza ed è lo scopo di tale elaborato. In particolare, l'indagine di tale concetto nella terza infanzia (dai 6 anni fino all'inizio dello sviluppo puberale) permette di cogliere gli elementi che determineranno l'idea di bellezza in età adulta. Mediante un lavoro di ricerca, avente lo scopo di indagare la concezione di bellezza infantile, è stato possibile mettere in luce quali siano gli elementi fondamentali che una figura maschile e/o femminile deve possedere affinché venga considerata "bella". L'ipotesi iniziale, guidata dal senso comune rispetto ai criteri di bellezza maschile e femminile, consiste nel fatto che la bellezza femminile è determinata dall'aspetto esteriore in misura maggiore rispetto alla bellezza maschile. Tale ipotesi, oltre che dal senso comune, è guidata anche dai risultati dello studio di Han e Kim (2020), il quale ha evidenziato che la rappresentazione della donna ideale è più focalizzata sull'aspetto rispetto a quello dell'uomo ideale. A supporto di tale considerazione, Stiles et al. (1990) ritengono che gli uomini tendano ad essere meno colpiti dalle pressioni sociali legate all'aspetto, in quanto le qualità estetiche sono generalmente considerate come aspetti chiave per le donne, mentre le qualità della personalità sono considerate centrali per gli uomini.

### 3.2 Metodo, strumenti e procedura

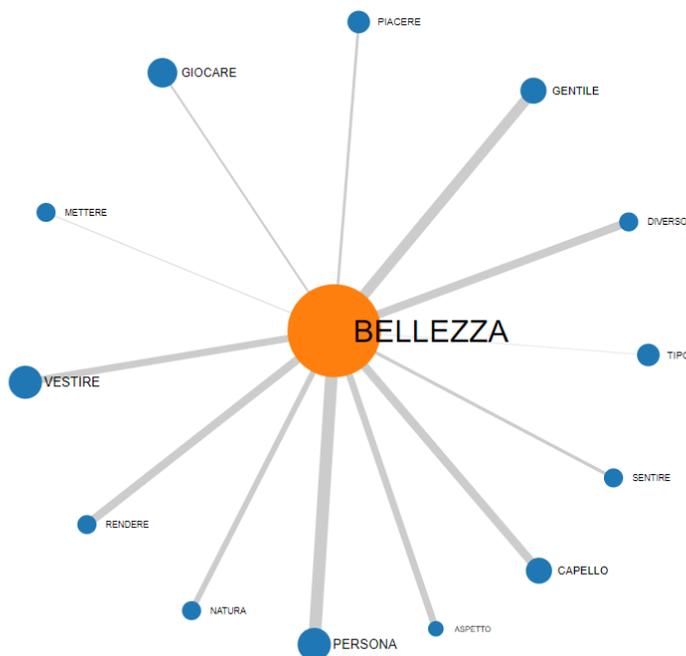
A questa ricerca hanno partecipato 94 soggetti, 58 maschi e 36 femmine, dalla prima alla quinta elementare (6-10 anni), frequentanti una scuola nella regione Veneto. Il loro compito è stato quello di disegnare una figura maschile o femminile e, successivamente, sono state proposte alcune domande per indagare la loro idea di bellezza. Nello specifico, è stato chiesto: "Cos'è per te la bellezza?", "Che cosa rende una donna bella/quali sono le cose che hai disegnato che la rendono bella?", "Che cosa rende un uomo bello/quali sono le cose che hai disegnato che lo rendono bello?". L'utilizzo del disegno come forma di espressione infantile è stato usato sulla base dell'importanza che tale mezzo di comunicazione riveste in questa fase evolutiva.

Le risposte sono state analizzate attraverso un software costituito da un insieme di

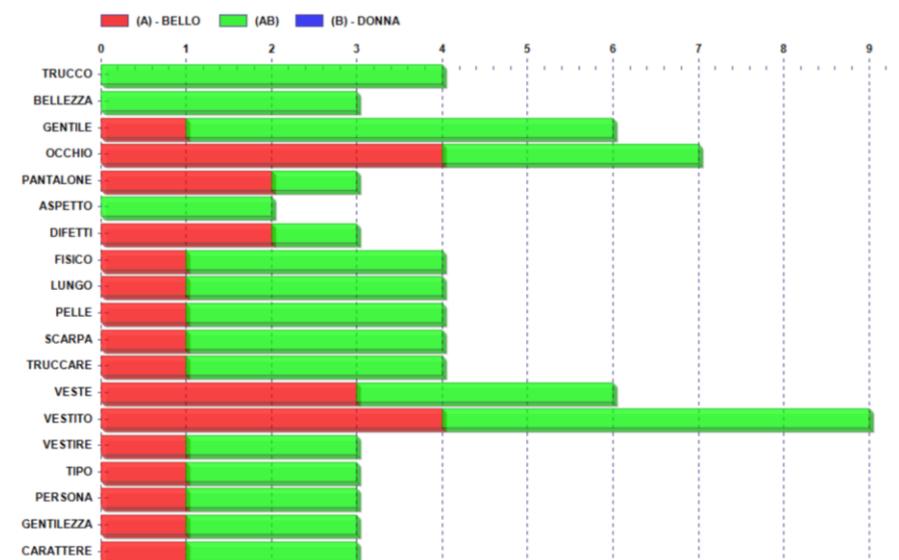
strumenti linguistici, statistici e grafici per l'analisi dei testi (TLab). Grazie ad un'analisi delle co-occorrenze, è stato possibile verificare l'associazione di parole (quali termini sono maggiormente associati a "bellezza") e fare un confronto tra coppie di parole chiave, come uomo-bello e donna-bella, in modo tale da apprezzare la quantità dei contesti elementari in cui ogni termine è in relazione di co-occorrenza con una determinata parola chiave.

### 3.3 Risultati

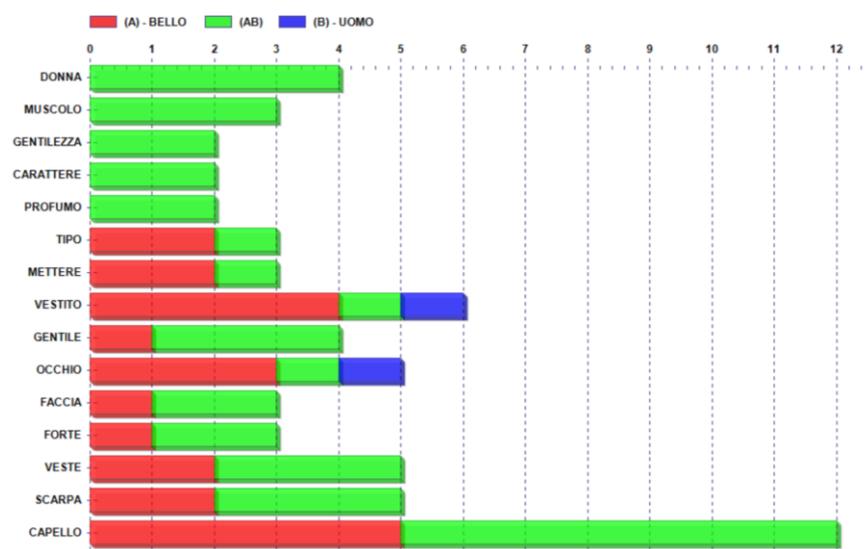
Per quanto riguarda la domanda "Cos'è per te la bellezza?", da un'analisi di co-occorrenza, evidenziando le associazioni con la parola "bellezza", è emerso che i termini maggiormente connessi sono "vestire", "giocare", "gentile", "capello". Esempi di alcune risposte sono: "Per me bellezza significa essere gentili simpatici veri e leali, sono queste le qualità per rendere una persona bella!", "Essere bella, pettinarmi, vestirmi bene quasi tutto", "Disegnare, giocare, le palline, vestire belle".



Rispetto a ciò che i partecipanti associano all'idea di bellezza femminile è emerso che "vestito", "gentile" e "trucco" sono i termini che associano la bellezza alla donna.



Alla domanda rispetto a ciò che rende un uomo bello, dal confronto tra la coppia di parole uomo e bello, risulta che i partecipanti associano alla bellezza maschile termini quali “capello”, “donna”, “muscolo”, “gentile”. Esempi di alcune risposte sono: “Quando si prepara, con i vestiti. Quando si mette le scarpe belle.”, “Un uomo è bello quando non picchia e non fa del male ad un donna è bello quando fa vedere che ha dei sentimenti perché la maggior parte degli uomini si fa vedere forte e senza sentimenti ma non è così”.



### 3.4 Discussione dei risultati e conclusioni

Il lavoro di ricerca mette in luce come l’aspetto fisico nella definizione della bellezza riveste un ruolo importante sia nella figura femminile che maschile. In particolare, nella descrizione della donna si distinguono alcuni elementi specifici, come la pelle, il trucco, l’aspetto e il fisico, che sono legati all’aspetto esteriore, mentre per descrivere la

bellezza maschile sono più spesso usati termini associati al comportamento, come la gentilezza, il carattere e la relazione con il genere femminile.

L'idea di bellezza femminile, dunque, è maggiormente associata a caratteristiche dell'aspetto fisico e, per descrivere la gradevolezza della donna, vengono usati termini legati all'esteriorità in misura maggiore rispetto alla descrizione della bellezza maschile. I dati ricavati risultano essere in sintonia con l'ipotesi iniziale, confermando che l'aspetto, rispetto alle caratteristiche di personalità, gioca un ruolo primario nella definizione di bellezza femminile. Interessante è notare che tale propensione risulta essere presente già in età precoce (6 anni), periodo in cui, secondo la letteratura, il bambino è maggiormente influenzato dal contesto familiare in cui cresce. Questo potrebbe far pensare che influenze mediatiche e/o dei pari rivestano un ruolo determinante a partire già dalla seconda infanzia (2-6 anni).

Sarebbe interessante indagare e approfondire il motivo per cui l'aspetto esteriore ha più rilevanza nel genere femminile rispetto a quello maschile, valutare le possibili conseguenze di tale tendenza (oggettivazione del corpo femminile, disturbi alimentari precoci ecc.) e analizzare il peso che i nuovi social media hanno nel contribuire a creare standard di bellezza basati su caratteristiche esteriori.

## **BIBLIOGRAFIA**

Magro, A. M. (1999). Evolutionary-derived anatomical characteristics and universal attractiveness. *Perceptual and Motor Skills*, 88(1), 147-166.

Han, T.-I., & Kim, H. (2020). The ideal man and woman: South Korean children's body image perceptions. *Family and Consumers Science Research Journal*, 49(1), 24-36.

Bascandziev, & Harris, P. L. (2014). In beauty we trust: Children prefer information from more attractive informants. *British Journal of Developmental Psychology*, 32(1), 94–99.

Rodgers, R. F., Campagna, J., & Attawala, R. (2019). Stereotypes of physical attractiveness and social influences: The heritage and vision of Dr Thomas Cash. *Body Image*, 31, 273-279.

Buss, J., & Stoltz, T. (2020). Perceptions of beauty standards among children. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24.

Sisti, Aryan, N., & Sadeghi, P. (2021). What is Beauty? *Aesthetic Plastic Surgery*, 45(5), 2163–2176.

Wang. (2014). Children's drawings from China and the United States and conceptions of female beauty. *International Journal of Education through Art*, 10(3), 363–379.

Oğuz. (2010). The factors influencing childrens' drawings. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3003–3007.

Cronin, Gross, J., & Hayne, H. (2017). The Effect of Instruction on Children's Human Figure Drawing (HFD) Tests: Implications for Measurement. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 11(2), 179–186.

Lewis. (1962). Developmental stages in children's representation of spatial relations in drawings. *Studies in Art Education*, 3(2), 67–.

Brechet, Creissen, S., D'Audigier, L., & Vendeville, N. (2021). Depicting emotions for a male or for a female audience: Do children adapt the content of their drawings to the audience gender? *International Journal of Behavioral Development*, 45(6), 553–560.

Pinto. (2018). *Te lo dico con le figure: psicologia del disegno infantile* (Ed. aggiornata). Giunti Scuola.